

Eötvös Loránd Tudományegyetem
Pedagógiai és Pszichológiai Kar
Neveléstudományi Doktori Iskola
Andragógia Program



Kispálné Horváth Mária

**A FELNŐTTKORI TANULÁS HATÁSA
A KOMFORTÉRZÉSRE**

Doktori (PhD) értekezés tézisei

témavezető:

Prof. Dr. Mátrai Zsuzsa, az MTA doktora, professor emerita

2015

TARTALOMJEGYZÉK

I. AZ ÉRTEKEZÉS GONDOLATI ÍVE	3.
II. A KUTATÁS LEÍRÁSA	5.
II/A. A kutatás célkitűzései	5.
II/B. A kutatás területei	6.
II/C. A megkérdezettek köre	8.
II/D. A kutatás adatforrásai	9.
II/E. A kutatás jellege	9.
III. A KUTATÁS EREDMÉNYEI	10.
III/A. A kutatás értelmezési keretei	10.
III/B. Kutatás-módszertani eredmény	10.
III/C. Empirikus kutatási eredmények	11.
IV. A KUTATÁS TOVÁBBGONDOLÁSA	17.
VÁLOGATOTT IRODALOMJEGYZÉK	18.
A SZERZŐ PUBLIKÁCIÓI ÉS ELŐADÁSAI AZ ÉRTEKEZÉS TÉMAKÖRÉBEN	23.

I. AZ ÉRTEKEZÉS GONDOLATI ÍVE

Témaválasztásomat mikro- és makrotényezők egyaránt befolyásolták. A mikrotényezőket illetően elsősorban az, hogy egyetemi oktatási tevékenységem során a felnőttoktatásban is szereztem tapasztalatokat. Ennek során észrevehető volt, hogy a tanuló felnőttek közérzete ambivalensnek mondható abban a tekintetben, hogy életüket könnyebbé vagy éppen nehezebbé teszi a felnőttkori tanulásuk. Ezt később úgy fogalmaztam meg magamban, hogy vajon jól vagy rosszul hat-e a komfortérzésükre. Végül a **komfortérzés** vált a kutatásomról való elképzelésemben **kulcsfogalom**má, ugyanakkor azt tapasztaltam, hogy a társadalomtudományi, illetve neveléstudományi szakirodalomban ez a fogalom viszonylag ritkán fordul elő.

Egy másik mikrotényezőtől, állandó személyes tapasztalatomból eredeztethető az a kérdésfelvetés, hogy vajon a saját komfortérzetem ambivalenciája nem köthető-e bizonyos mértékben a makrokörnyezet, a gazdasági-társadalmi viszonyok új korszakhoz vezető megváltozásához. Ezt ellenőrizendő természetes, hogy a társadalomtudományi szakirodalomhoz fordultam, és bőven találtam olyan elméleti munkákat és kutatásokat, melyek arról szóltak, hogy valóban egy új korszakot élünk, az újkapitalizmus korszakát.

Ezt az **új korszakot** tekintettem a felnőttképzéssel kapcsolatos **kutatásom kontextusának** azt feltételezve, hogy az újkapitalista viszonyok jelentős hatást fejthetnek ki a felnőttekre és a felnőttkori tanulásra is. Ezt bizonyítandó – nevezetesen, hogy vannak az új korszaknak kikerülhetetlen hatásai az emberek mindennapi életére – egy egész részt (az értekezés első része) szántam a hatásokat kiváltó új jelenségek bemutatására a gazdaságban, azon belül a munkaerőpiac területén, továbbá a társadalomban. Az újkapitalizmus legfőbb strukturális vonásai a pénzpiac vezérelte **gazdaság**, a dereguláció, az instabilitás, a piac és az állam fordított viszonya, az informatikai és technológiai robbanás, a deindusztrializáció, a globalizáció és a nemzetközi munkamegosztás átalakulása. Az új gazdasági struktúra jelentős hatást gyakorolt a **munkaerőpiacra** is, a munkanélküliség emelkedett, a munkavállalók kiszolgáltatottabbakká váltak, atipikus foglalkoztatási formák terjedtek el, a reálbérek erősen polarizálódtak. A gazdasági, munkaerő-piaci változások irama meghaladta a társadalmi alkalmazkodás iramát. Ennek következtében mély szakadék alakult ki a **társadalomban** a hatalmas jövedelemkülönbségek miatt. A változások következtében erodálódott a társadalmi tőke, csökkent a bizalom, nagyfokúvá vált az egzisztenciális jóléti és a mentális jóléti bizonytalanság.

A változások hatására az emberek mindennapi életében az a **fordulat** figyelhető meg, hogy a bizonytalanság körülményei között az egzisztenciális helyzetüket és a

mentális biztonságérzetüket formális és nem formális képzésekben való részvételük útján is törekedjenek javítani. Mindez azért tekinthető fordultnak, mert a korábbi hosszú egzisztenciális állandóság időszakában a tanulás egy bizonyos képzettség megszerzése után befejeződött. Ez a változás az **életen át tartó tanulás** gondolköréhez kapcsolódik, mely, ha egyéni és társadalmi áldozatok árán is, de mutat eredményeket. Ennek tudható be, hogy a felnőttoktatás, felnőttképzés jelentős változásokon ment át az utóbbi évtizedekben. Változott a cél- és funkciórendszere, az intézményrendszere, kibővült a finanszírozók köre, módosult a felnőtt tanulók korcsoportbeli összetétele és mindezek következtében a felnőttképzés módszertanának is változnia kellett. Mivel az általam kulcsfogalomnak tartott komfortérzés elsődlegesen a felnőttképzési funkciókhoz kapcsolódik, így az értekezés második részében **a felnőttképzés funkciórendszerére összpontosítok.**

Ebben a részben egyrészt ismertetem az andragógiai szakirodalom alapján azokat a tipológiákat, melyek különböző szempontok mentén csoportosítják a felnőttképzési funkciókat.

Másrészt bemutatom a szűkebb értelmű **emberi tőke** illetve a tágabb értelmű **emberi erőforrás** fejlesztésének célpontba állításával azt az általam koherensebbnek tartott tipológiát, mely elgondolásom szerint jobban reflektál a megváltozott gazdasági és társadalmi körülményekből adódó kihívásokra. Az emberi tőke növelésére irányuló funkciók a felnőttek **munkaerő-piaci helyzetét**, míg az emberi erőforrás fejlesztése köré csoportosíthatók az **életminőségüket** javíthatják.

Harmadrészt egy önálló fejezetben kifejtem, hogy véleményem szerint a komfortérzés növelése egy új funkcionális szempontot ad a jelenkor felnőttképzése számára azáltal, hogy mindkét funkciócsoportban – munkaerő-piaci helyzetre és életminőségre irányuló csoportok – lényegi szerepe van. Ebben a fejezetben jelenik meg először az a **modell**, amely a **komfortérzést** mint kulcs- és ernyőfogalmat **dimenziókra bontva értelmezi**. Az általam megalkotott modell nem csak a felnőttképzési szakirodalom feldolgozásához adott egy sajátos iránytűt, hanem az empirikus kutatásom megtervezésének, továbbá a kutatási eredmények bemutatásának is alapjául szolgált. A modell lényege az, hogy a komfortérzetet két vonatkozásban vizsgálom, egyfelől **általánosan**, társadalmi, gazdasági kontextusban, másfelől a **tanulás által befolyásoltan**, a formális és a nem formális felnőttképzés területein. Az általános komfortérzés tekintetében az **egzisztenciális** és a **mentális biztonságérzetet**, az **időszervezetet** és a **társas kapcsolatokat** tekintem olyan dimenzióknak, melyekben a komfortérzés elemzési szempontból megragadható. A felnőttkori tanúlással kapcsolatban ugyanezen dimenziókat gondolom a komfortérzés meghatározóinak, kiegészítve egy ötödikkel, a **tudás** dimenziójával.

Empirikus kutatásomban – melyet az értekezés harmadik részében írok le részletesen – arra összpontosítottam, hogy a modell adta értelmezési keretet használva eredményeket kapjak arról, hogy milyen a megkérdezettek **általános komfortérzete**; a

felnőttkori tanulásnak melyek a **pozitív** és a **negatív hatásai** , továbbá, hogy van-e lényegi **kölcsönkapcsolat** az **általános** és a **tanulástól befolyásolt** komfortérzet között.

II. A KUTATÁS LEÍRÁSA

II/A. A kutatás célkitűzései

A **kutatás fő célja** a felnőttkori formális és nem formális tanulásnak az egyének komfortérzésére gyakorolt hatásainak komplex feltérképezése.

Ennek a célnak a megvalósítása érdekében a következő **kutatási kérdéseket** valamint **hipotéziseket** fogalmaztam meg:

1. Mennyiben tükrözik a vizsgált populáció általános komfortérzésének mutatói a nemzetközi összevetésben is ismert magyar adatokat?
Hipotézisem szerint a vizsgált populáció általános komfortérzésének mutatói hasonlóak lesznek a nemzetközi összehasonlításban is bemutatott magyar adatokhoz.
2. Vannak-e a tanulásnak a pozitívak mellett negatív hatásai is a felnőttek komfortérzésére?
Feltételezésem szerint a formális képzésben résztvevők komfortérzésére a tanulás pozitívan és negatívan is hat, míg a nem formális képzés a felnőttekre csak pozitív hatást gyakorol.
3. Kapcsolatba hozható-e a tanulás a felnőttek általános komfortérzésével?
Előzetes feltevésem szerint kutatásom során találok olyan tényezőket, melyek a tanulás és a felnőttek általános komfortérzése között kölcsönhatást mutatnak.

II/B. A kutatás területei

A felnőttek általános komfortérzésének vizsgálatát a komfortérzés általam meghatározott dimenziói és azok legfontosabb elemei szerint végeztem el. Ezeket a főbb összetevőket az alábbi táblázat foglalja össze.

az általános komfortérzés dimenziói	a dimenziókon belül vizsgált főbb elemek
egzisztenciális biztonságérzet	szubjektív anyagi helyzet és változása
	magyar jövedelmi különbségekről alkotott vélemény
	munkaerő-piaci státusz, inaktivitás okai
	munkavégzés ideje, helye, formája, körülményei
	munkahelyi biztonság
	munkahelyi kontroll
	munkahelyi elkötelezettség
	munkatársi és vezetői támogatottság
mentális biztonságérzet	aktuális mentális jóllét
	esetleges szorongás okai
	külső és belső életcélok fontossága
	jövőkép
	különböző tényezőkkel kapcsolatos elégedettség és fontosságuk
társas kapcsolatok	társas támogatottság mennyiségi mutatói
	társas támogatottság minőségi mutatói
	személyközi konfliktusok
időszerkezet	szabadidőben kikapcsolódásként végzett tevékenységek gyakorisága és fontosságuk

Nemcsak az általános komfortérzést, hanem a felnőttkori formális és nem formális tanulás komfortérzésre kifejtett hatásait is dimenzióként vizsgáltam. A hatások elemzéséhez felhasznált főbb dimenzióelemeket mutatja be az alábbi táblázat.

a tanulási komfortérzés dimenziói	a dimenziókon belül vizsgált főbb elemek
egzisztenciális biztonságérzet	egzisztenciális tanulási motívumok
	tanulás anyagi terhei
	aktívaknál munkahely, inaktívaknál állam szerepe a tanulás finanszírozásában
	tanulás és munka közötti kölcsönös hatásrendszer
mentális biztonságérzet	tanulás öröme, érdeklődési tanulási motívumok
	sikerélmények, önbizalom növekedés
	látókör szélesedés
	kitartóbbá válás
	pozitív visszajelzések
	szorongás a tanulás hatására
	megfelelési kényszer
társas kapcsolatok	társadalmi tőke növekedése, új kapcsolatok kialakulása
	egymás segítségének módjai a tanulás során
	változások a meglévő kapcsolatokban
	támogató családi és munkahelyi környezet
	konfliktusok tanuló társakkal, családtagokkal, munkatársakkal
	felnőttoktatók iránti elvárások
időszerkezet	időgazdálkodás
	változások az időszerkezetben és az életmódban
	kevesebb és több idő fordítása egyes tevékenységekre
	tanulás idejét és hosszát meghatározó tényezők
tudás	felnőttoktatók iránti elvárások
	felnőttképzéssel kapcsolatos elvárások
	felnőttképzés jellemzői
	tanulási paradigma megvalósulása
	tanulási, élet- és munkatapasztalatokra építés
	hasznosítható tudáshoz jutás
	andragógusok szerepei, feladatai, kompetenciái

II/C. A megkérdezettek köre

Kizárólag olyan felnőtteket vizsgáltam, akik az empirikus kutatás idején már **legalább két hónapja vettek részt** formális vagy nem formális képzésben.

A **formális** képzések esetében **Szombathelyen** tanuló felnőttek kerültek személyesen megkeresésre, míg a **nem formális** képzésekben résztvevőknél a **Szombathelyen** tanulók mellett **Vas megye** több településén (Celldömölk, Csepreg, Körmend, Kőszeg, Rábahídvég, Sárvár, Torony) tanuló felnőtteket is megkerestem. Erre a földrajzi tágításra azért volt szükség, hogy a két képzéstípusban tanuló válaszadók száma közötti lehetséges aránytalanság csökkenjen.

2013 tavaszán összesen **1225 fő** képezte a megkérdezettek körét, akik közül **875 fő formális**, míg **350 fő nem formális** keretek között tanult. A 350 fő közül 245 fő Szombathelyen, míg 105 fő más Vas megyei helységben vett részt nem formális képzésben. Így összesen 1120 Szombathelyen tanuló és 105 egyéb Vas megyei városban, községben tanuló felnőtt alkotja a vizsgált populációt. A megkérdezettek és a válaszadók köre azonos, tekintettel arra, hogy személyesen kerültek megkeresésre. A vizsgált populáció lefedi a felnőttoktatás, felnőttképzés rendkívül összetett struktúráját, hiszen a rendszer minden szegmensét – az iskolarendszerű közép- és felsőfokú felnőttoktatástól a szakmai és a nyelvi tanfolyamokon át a hobbiklubokig és a művészeti körökig – képviseli. Emellett a vizsgálatba minden felnőtt életkori szakaszt igyekeztem bevonni, beleértve az általában kevésbé kutatott időseket is.

A **formális** felnőttképzésben részt vevő 875 fő megoszlása főbb **képzéstípusonként** a következő: felsőfokú részidejű képzés alap- és mesterszakon: 39%; szellemi szakmai képzés: 30%; fizikai szakmai képzés: 16%; vizsgára felkészítő nyelvtanfolyam: 8%; középfokú részidejű képzés: 7%.

A **nem formális** felnőttképzésben részt vevő 350 fő megoszlása főbb **képzéstípusonként** a következő: hobbikörök: 32%; kulturális, művészeti képzések: 23%; sporttal kapcsolatos klubok: 23%; vallási képzések: 7%; életvezetési tanfolyamok: 6%; nem vizsgára felkészítő idegen nyelvi kurzusok: 6%; munkával kapcsolatos nem formális képzések: 3%.

II/D. A kutatás adatforrásai

A Szombathelyen tanulók esetében a vizsgálat **primer adatforrását** egy **felnőtteképzési regiszter** jelentette. A 2011-ben készült regiszterben szereplő 83 szombathelyi intézmény mind megkeresésre került 2013-ban, de közülük csak 43-at tudtam bevonni a kutatásba, mert enniben folytak hosszabb idejű – legalább két hónapja tartó – képzések.

A kutatás **szekunder adatforrásait** az a **két kérdőív** képezi, melyek közül az egyik a formális, a másik a nem formális képzésben tanulók számára készült.

A **kérdőívek első része** teljesen azonos, és a háttérkérdések mellett a válaszadók általános komfortérzésének említett dimenzióira vonatkozik. A kérdések témáinak kiválasztásában a tárgyalt társadalomtudományi szakirodalomból, továbbá az ezen területekhez kapcsolódó kutatásokból is merítettem.

A **kérdőívek második, különálló része** a komfortérzés és a felnőttkori formális valamint nem formális tanulás kapcsolatrendszerével foglalkozik, a tanuláshoz a komfortérzés egyes dimenzióira kifejtett hatásait vizsgálja. A kérdések tartalmát az andragógiai szakirodalomban és a felnőttképzési kutatásokban fellelhető témahangsúlyok is befolyásolták.

Az **adatfeldolgozás** az IBM SPSS Statistics 20 matematikai statisztikai programcsomag használatával történt. A matematikai statisztikai módszerek használatának kvantitatív eredményei a kutatás leírásának fő szövegén túl az értekezés mellékleteiben részleteikben megtalálhatók (relatív gyakorisági eloszlás, számtani középérték, kereszttábla-elemzés, korreláció-számítás, klaszteranalízis).

II/E. A kutatás jellege

Az empirikus vizsgálat a megkérdezettek köréből adódóan **esettanulmány**nak minősíthető, háttérben a viszonylag nagyszámú adat matematikai statisztikai elemzésével. A kutatás egészének sajátosságát a szélesebb társadalomtudományi kontextusba helyezése adja, konkrétan a jelenre vonatkozó gazdasági, társadalmi és ezekhez kapcsolódva a munkaerő-piaci folyamatokba való beágyazottsága révén.

A vizsgálat szűkebb **érvényességi köre** a formálisan tanuló felnőttek esetében Szombathely, míg a nem formálisan tanulóknál Szombathely és környéke. A kutatásból nyert empirikus adatok tágabb érvényességi köre, azaz az általánosíthatóság mértékének kiterjesztése azokban az esetekben vethető fel, melyekben a saját eredményeim más adatokból is megerősítést nyernek.

III. A KUTATÁS EREDMÉNYEI

III/A. A kutatás értelmezési keretei

- A felnőttkori tanulás makrogazdasági és makrotársadalmi **kontextusban** való vizsgálata.
- A **felnőttképzés funkciórendszerének új csoportosítása** egyfelől az emberi tőkére/jólétre, másfelől az emberi erőforrásra/jólétre fókuszálva a felnőttek egzisztenciális és a mentális biztonságérzetének növelése érdekében.
- A **komfortérzés szempontjának bevezetése** az egzisztenciális és a mentális biztonságérzet összekapcsolására.
- Az **általános és a tanulási komfortérzés dimenziókra bontott elemzési modelljének megalkotása**, melyben az egzisztenciális és a mentális biztonságérzet mellett a társas kapcsolatok és az időszerkezet is megjelenik, kiegészülve a tudás dimenziójával a tanulási komfortérzés vizsgálatának esetében.

III/B. Kutatás-módszertani eredmény

- **Új adatforrás** feltárása a szombathelyi felnőttképzési intézmények **regiszterének** létrehozásával a formális és a nem formális képzésekre vonatkozólag (83 felnőttképzési intézmény/szervezet, 364 képzés)

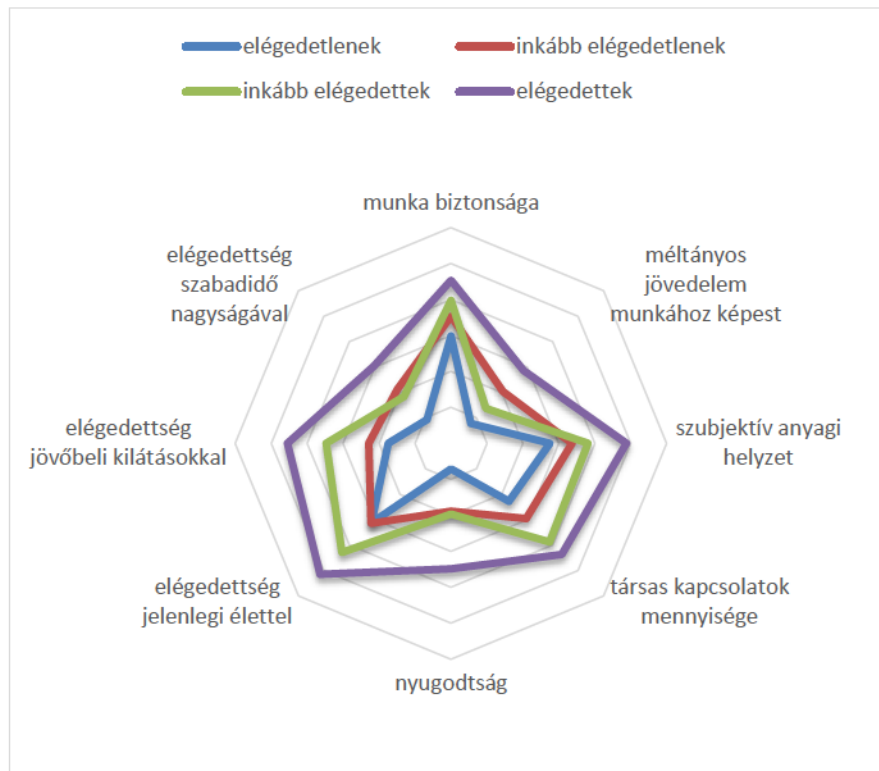
III/C. Empirikus kutatási eredmények

Kutatásom első hipotézise szerint a vizsgált tanuló felnőttek általános komfortérzésének mutatói hasonlóak lesznek a nemzetközi összehasonlításban is bemutatott magyar adatokhoz.

Ezzel szemben a kutatásban résztvevők általános komfortérzése összességében kissé kedvezőbb, mint amire a nemzetközi és a hazai kutatások eredményei alapján számítottam. Az, hogy az összkép kedvezőbb, nem jelenti azt, hogy minden dimenzióelemnél magasabb a válaszadók komfortérzése, viszont olyan dimenzióelemek nincsenek, melyek kedvezőtlenebb képet mutatnának.

- **A következő elemeknél pozitívabb a kép a válaszadó felnőtt tanulóknál:** magasabb szinten állnak a pozitív érzelmeik, az élettél való általános elégedettségük, az önbizalmuk, a vitalitásuk, a társas támogatottságuk és a munkahelyi jóllétük; valamint alacsonyabb a szorongásuk mértéke.
- **Az alábbi komfortérzés elemeknél viszont egyezések figyelhetők meg a válaszadóim és a más vizsgálatokban részt vevő magyar emberek között:** egzisztenciális és általános bizonytalanságérzet jelenléte; a legmagasabb és a legalacsonyabb bérek közötti, a valóságnál nagyobb különbségek érzékelése; alacsonyabb szintű optimizmus; belső életcélok dominanciája; fejlődés iránti elkötelezettség.

A válaszadók **általános komfortérzésének** alaposabb megismerése érdekében végzett klaszterelemzés során négy klaszter alakult ki. A két szélső pólust **elégedetleneknek**, illetve **elégedetteknek**, a két közbülsőt pedig **inkább elégedetleneknek** és **inkább elégedetteknek** neveztem. A következő ábrán (a következő oldalon) nyolc tényező mentén mutatom be a klaszterek között lényegi különbségeket. Az ábrán különböző színek jelölik a négy klaszterbe tartozó populációnak a nyolc tényezőhöz való 1-4 pontértékben kifejezhető viszonyát. Jól látható, hogy mennyivel magasabb értékeket kapott a nyolc tényező az elégedettek klaszterében, illetve hogyan szűkült a „pókháló” nagysága az elégedetlenek klasztere fele haladva.



Második hipotézisem szerint a formális képzésben résztvevők komfortérzésére a tanulás pozitívan és negatívan is hat, míg a nem formális tanulás a felnőttekre csak pozitív hatást gyakorol.

A kutatási eredmények alapján összességében azt lehet mondani, hogy mindkét tanulási formának több a pozitív hatása a negatívnál, azonban míg a formálisnál a pozitív hatások mellett egyes negatívak is meghatározóak, addig a nem formálisnál a negatívak nem lényegesek.

- A **pozitív hatások** mindkét tanulási mód esetében erősebbek a mentális biztonságérzet, a társas kapcsolatok és a tudás dimenziók tekintetében. A formális tanulásnál az egzisztenciális biztonságérzetre, míg a nem formálisnál az időszervezetre (különösen a szabadidőre) kifejtett pozitív hatásokat érdemes még kiemelni.
- A **negatív hatások** közül a formális felnőttképzésben résztvevők esetében az egzisztenciális biztonságérzetre (anyagi terhek a képzés finanszírozása során), a mentális biztonságérzetre (szorongás és megfelelési kényszer) és az időszervezetre (időprés a többoldalú kötelezettségek miatt) kifejtettek tekinthetők jelentősebbeknek.

Pozitív és negatív tanulási hatások dimenziók szerint

- **Egzisztenciális biztonságérzet.** Ezt a dimenziót értelemszerűen csak a formális felnőttképzésben résztvevőknél vizsgáltam behatóan, így ennél az elemnél nincs mód a két tanulási forma lényegi összevetésére. A formális tanulást választóknál az egzisztenciális motívumok a legerősebbek, emellett a munkavégzés minőségére gyakorolt **pozitív** hatások érdemelnek említést.
A képzés finanszírozása a formális felnőttképzésben résztvevők felének **negatív**an befolyásolja az egzisztenciális biztonságérzetét.
- **Mentális biztonságérzet.** Mindkét tanulási forma esetében a mentális biztonságérzetet növelő **pozitív** hatások sokkal erősebbek a negatívaknál. Annak ellenére, hogy az általam megnevezett pozitív hatások a két csoportnál részben különböznek egymástól, az öt legerősebb pozitív hatás közül három is megegyezik náluk, melyek a következők: látókör szélesedés, sikerélményekhez jutás és kitartóbbá válás. Ezek mellett a formálisnál a több szerepben való helytállás, a családtagoktól kapott pozitív visszajelzések, a bátrabb önálló véleményalkotás és a derűlátóbbá válás; míg a nem formálisnál a pozitívabb életszemlélet, a napi gondok elfelejtése és az önbizalom növekedése jelentkezik a legtöbb felnőttél.
A mentális biztonságérzetet csökkentő **negatív** hatások a formálisan tanulók esetében erősebbek. A formálisan tanulóknál a számonkéréseken és a felkészülés idején jelentkező szorongás, továbbá az idő, a kötelezettségek és a gyenge teljesítmény miatti aggodás a meghatározó, míg a nem formálisan tanulóknál csupán a gyenge teljesítmény miatti.
- **Időszervezet.** A felnőttek időstruktúrájára gyakorolt **pozitív** tanulási hatások közül az egyik legjelentősebb a szabadidő hasznos eltöltése, amely mint tanulási motívum jóval fontosabb a nem formális felnőttképzésben résztvevők számára. Az időgazdálkodás javulása a formális felnőttképzésben tanulók felénél jelentkezik, míg az egyes szabadidős tevékenységekre történő több időráfordítás a nem formálisan tanulók háromnegyedénél van jelen.
Az időszervezetre kifejtett **negatív** tanulási hatások egyike a szabadidő csökkenése a formálisan tanulók majd háromnegyedénél. Náluk az otthoni tanulási idő egy jelentős része estére és éjszakára tevődik át. Mindkét tanulási formában a családtagokkal és a barátokkal való együttlét idejének tanulás miatti csökkenését élik meg legnagyobb áldozatként a válaszadók.
- **Társas kapcsolatok.** Itt a legfontosabb **pozitív** tanulási hatás a társadalmi tőke bővülése, mely mind a formális, mind a nem formális felnőttképzésben

résztevőknél a tanulással összefüggésben álló új társas kapcsolatok ápolását és tanulásuk magas családi támogatottságát jelenti.

Negatív hatás, hogy mindkét képzési formában megjelennek (azonos arányban) a tanulócsoporthoz belüli konfliktusok. A formális képzésben a kölcsönösség hiánya, míg a nem formálisban a kooperáció hiánya a leggyakoribb konfliktusforrás. A formális felnőttképzésben tanulóknál gyakoribbak a tanulás miatti családi konfliktusok, mint a nem formálisan tanulóknál.

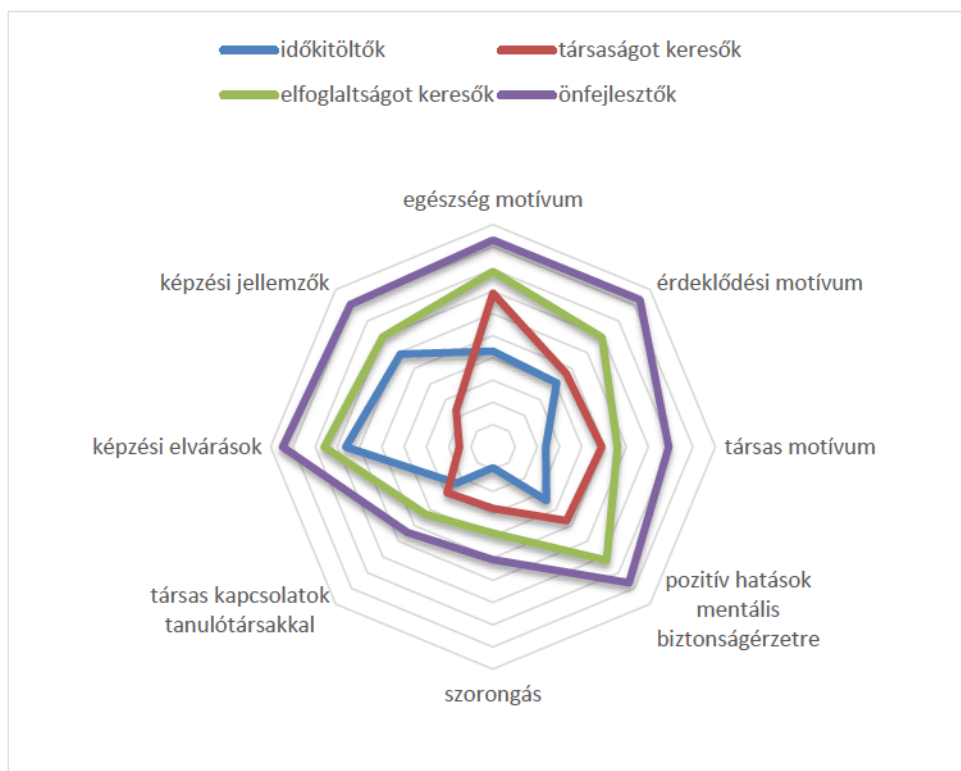
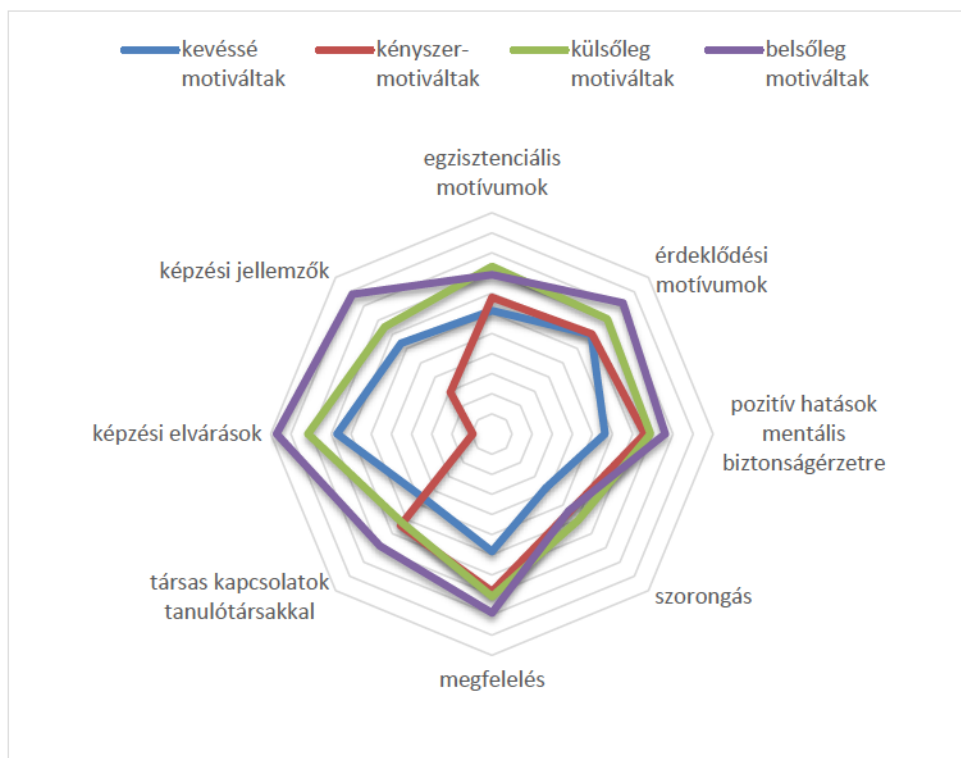
- **Tudás.** Ezen dimenzióval kapcsolatban a nem formális felnőttképzésben résztvevők helyzete pozitívabb a szempontból, hogy igényeik és képzéseik sajátosságai között jelentősek az egyezések. A formálisan tanulóknál viszont előfordulnak számottevő eltérések az elvárt és a valós képzési jellegzetességek között, főként a gyakorlati ismeretek, a munkaerő-piaci kompetenciák, a tanulókat segítő magatartás, a stresszmentes tanulási környezet és a vizsgáztatási módszerek terén.

A pozitív és negatív tanulási hatások alatt álló felnőttek komfortérzése

A válaszadók **formális tanulás** által befolyásolt komfortérzésének alaposabb megismerésére végzett klaszterelemzés során négy klaszter született, melyeket a komfortérzést erősen befolyásoló tanulási motivációk erősségei, fajtái alapján neveztem el a következőképpen: **kevésbé motiváltak, kényszerszermotiváltak, külsőleg motiváltak és belsőleg motiváltak**. Ugyanígy jártam el a **nem formális tanulás** által befolyásolt komfortérzés klaszterelemzése során is. A klaszterek elnevezésénél azt tekintettem fő szempontnak, hogy mi a döntő oka a nem formális klasztertagok önkéntes tanulásának. Ennek alapján a négy nem formális klaszternek a következő neveket adtam: **időkitöltők, társaságot keresők, elfoglaltságot keresők és önfejlesztők**. A következő két ábra (a következő oldalon) nyolc-nyolc tényező mentén mutatja be a komfortérzés vonatkozásában a tanulási klaszterek közötti alapvető különbségeket.

A formális és a nem formális tanulási klaszterek között **a komfortérzést alkotó elemek nagyfokú együttjárása** figyelhető meg. Azoknál, akik motiváltabbak (belsőleg motiváltak és külsőleg motiváltak, valamint önfejlesztők és elfoglaltságot keresők) a tanulás pozitívabban hat a mentális biztonságérzetükre és a társas kapcsolataikra. Magasabbak a képzések iránti elvárásaik, és hatékonyabbnak látják a képzéseiket. Ezzel azonban az is párosul, hogy ők azok, akik jobban szoronganak. A kevésbé motiváltaknál (kevésbé motiváltak és kényszerszermotiváltak, valamint időkitöltők és társaságot keresők) viszont többnyire gyengébbek a tanulás pozitív hatásai a mentális biztonságérzetükre és a társas kapcsolataikra, a képzések iránti elvárásaik

alacsonyabbak, továbbá negatívabban látják a képzéseiket, viszont kevésbé szoronganak.



Harmadik hipotézisem az volt, hogy kutatásom során találok olyan tényezőket, melyek a tanulás és a felnőttek általános komfortérzése között kölcsönhatást mutatnak.

A tanulás szempontjából a motivációt, míg az általános komfortérzés oldaláról az elégedettséget találtam olyan tényezőknek, melyek alapján a hipotézisben felvetett kölcsönhatás kimutatható.

A belsőleg motiváltak és az önfejlesztők között nem csak a magasabb tanulási komfortérzetükben figyelhető meg nagyfokú hasonlóság, hanem a magasabb általános komfortérzetükben is. Ezt mutatja a következő két táblázat, melyek tükrözik, hogy a belsőleg motiváltak és az önfejlesztők között található legmagasabb arányban az elégedettek és az inkább elégedettek.

	elégedetlenek és inkább elégedetlenek	elégedettek és inkább elégedettek
kevésbé motiváltak	64%	36%
kényszer motiváltak	70%	30%
külsőleg motiváltak	67%	33%
belsőleg motiváltak	46%	54%
összes formális klaszter	61%	39%

	elégedetlenek és inkább elégedetlenek	elégedettek és inkább elégedettek
időkitöltők	63%	37%
társaságot keresők	81%	19%
elfoglaltságot keresők	53%	47%
önfejlesztők	47%	53%
összes nem formális klaszter	55%	45%

IV. A KUTATÁS TOVÁBBGONDOLÁSA

A jelenlegi eredmények figyelembe vételével a kutatás továbbfolytatását **háromféle szempont szerint** képelem el.

Az első szempontom az **érvényességi kör kiterjesztése**, tekintettel arra, hogy a relatíve nagy adاتمennyiség ellenére jelen kutatásom mégis esettanulmány jellegű. Az érvényességi kör kiterjesztése **szűkebb értelemben** egy másik esettanulmány lefolytatásával lehetne megoldható egy gazdasági-társadalmi vonatkozásban hátrányosabb helyzetben lévő régióval való összevetés útján. Jelen elgondolásaimban e tekintetben Nyíregyháza és környéke, illetve Kaposvár és környéke szerepel. Az érvényességi kör kiterjesztésének **tágabb értelmében** azt tartom továbbgondolhatónak, hogy nem csak az általános komfortérzet, hanem a tanulási komfortérzet dimenziói, illetve dimenzióelemei is összevetésre kerüljenek az idevonatkozó és számomra elérhető nemzetközi kutatási adatokkal. Ily módon lehetne a kutatás érvényességi körét az általános komfortérzet mellett (melyre az értekezésben kísérletet tettem) a tanulási komfortérzet vonatkozásában is a nagyobb általánosíthatóság irányába bővíteni.

A második, ez esetben a **kutatás-módszertani** szempontom alapján az adtaforrások fajtáit (regiszter, kérdőív) is ki kellene bővíteni a **kvalitatív** kutatásokban használt olyan adatszerzési lehetőségekkel, mint például a félig strukturált vagy strukturálatlan interjú vagy fókuszcsopórt. Ez az elgondolás jól illeszkedne az előző szempont felvetésénél vázolt regionálisan összehasonlító kutatáshoz. Bizonyos témák vagy kutatási érdekességek okainak felderítésében – mint például „a tanulásban legmotiváltabbak szoronganak a legjobban” – a kvalitatív kutatási módszerek, mint mindig, itt is új eredményeket hozhatnának.

A harmadik továbbgondolási szempontom **tematikai** vonatkozású, amennyiben a jelen kutatásban használt **populáció szegmentálását** érinti. Ez annyiban jelentene tematikai módosulást egy további kutatásban, hogy a fókusz nem a felnőtt tanulókra, hanem azoknak bizonyos rétegeire helyeződne. Például, ha a szegmentálási szempont a korcsoport lenne, akkor érdemes lenne az idősekre fókuszálni értelemszerűen a nem formális tanulás vonatkozásában. Ha a képzéstípust tekinteném szempontnak egy tematikai fókuszváltáshoz, akkor célszerű lenne a szakmai képzésre koncentrálni. És ugyanígy, ha a speciális éthelyzetűek közül gondolnám kiválasztani a vizsgálandó populációt, akkor a munkanélküliek szegmense bizonyosan közérdekű téma lenne a makrogazdasági és társadalmi viszonyok függvényében.

VÁLOGATOTT IRODALOMJEGYZÉK

1. ABDALLAH S., MICHAELSON J., SHAH S., STOLL L., MARKS N. (2012): *The Happy Planet Index: 2012 Report. A global index of sustainable well-being*. New Economics Foundation. London. <http://www.happyplanetindex.org/data/> [2013. 07. 18.]
2. AKERLOF, GEORGE A., SHILLER, ROBERT J. (2011): *Animal Spirits. Avagy a lelki tényezők szerepe a gazdaságban és a globális kapitalizmusban*. Corvina Kiadó. Budapest.
3. ALMÁSI MIKLÓS (1997): *Napóra a Times Square-en. A pénz forradalma az ezredvégen*. Kávé Kiadó. Budapest.
4. ALMÁSI MIKLÓS (2009): *Hová tűnt az a rengeteg pénz? Válságkönyv*. Athenaeum Kiadó. Budapest.
5. ARAPOVICS MÁRIA (2009): A felnőttképzés funkciói és a civil szervezetek szerepe a tanulásban. In: HENCZI LAJOS (szerk.) (2009): *Felnőttoktató. A felnőttek tanításának-tanulásának elmélete és gyakorlata*. Nemzeti Tankönyvkiadó. Budapest. 84-88.
6. ARTNER ANNAMÁRIA (2006): *Globalizáció alulnézetben. Elnyomott csoportok – lázadó mozgalmak*. Napvilág Kiadó. Budapest.
7. BAJUSZ KLÁRA (2008): Az időskori tanulás. *Új Pedagógiai Szemle* 2008/3. 69-73.
8. BALÁZS ÉVA (2004): Humán erőforrások és az oktatás. *Iskolakultúra* 2004/6-7. 5-22.
9. BAUMAN, ZYGMUNT (2002): *Globalizáció. A társadalmi következmények*. Szukits Könyvkiadó. Szeged
10. BECK, ULRICH (2003): *A kockázat-társadalom. Út egy másik modernitásba*. Századvég Kiadó. Budapest.
11. BECK, ULRICH (2005): *Mi a globalizáció? A globalizmus tévedései – Válaszok a globalizációra*. Belvedere. Szeged.
12. BENŐ KÁLMÁN (1985): A felnőttoktatás változó funkciói. Értelmezési keretek és problémák. In: KOLTAI DÉNES (szerk.) (1996): *Andragógiai olvasókönyv I*. Janus Pannonius Tudományegyetem. Pécs. 78-94.
13. BOGA BÁLINT (1999): Az idős emberek és a felnőttoktatás. *Kultúra és Közösség* 1999/1. 137-145.
14. CROSS, PATRICIA K. (1982): *Adults as learners. Increasing Participation and Facilitating Learning*. Jossey-Bass. San Francisco – Washington – London.
15. CSÍKSZENTMIHÁLYI MIHÁLY (1997): *Flow. Az áramlat. A tökéletes élmény pszichológiája*. Akadémiai Kiadó. Budapest.
16. CSOMA GYULA (2002a): Az andragógiai elmélet kialakulása és alapproblémái. In: MAYER JÓZSEF (szerk.) (2002): *Kihívások és válaszok. Új pályán az iskolarendszerű felnőttoktatás*. Országos Köznevelési Intézet Felnőttoktatási és Kisebbségi Központ. Budapest.
<http://www.ofi.hu/tudastar/kihivasok-valaszok/csoma-gyula-andragogiai> [2012. 06. 15.]
17. CSOMA GYULA (2002b): Felnőttoktatási sajátosságok. In: MAYER JÓZSEF (szerk.) (2002): *Módszertani stratégiák az iskolarendszerű felnőttoktatásban I*. Országos Köznevelési Intézet. Budapest.
<http://www.ofi.hu/tudastar/problemak-kerdesek/felnottoktatasi> [2012. 06. 21.]

18. DARKENWALD, GORDON G., MERRIAM, SHARAN B. (1982): *Adult Education. Foundations of Practice*. Harper and Row. New York.
19. DURKÓ MÁTYÁS (1988): *Felnőttkori sajátosságok és a felnőttnevelés*. Kossuth Könyvkiadó. Debrecen.
20. DURKÓ MÁTYÁS (1999): *Andragógia. A felnőttnevelés és közművelődés új útjai*. Magyar Művelődési Intézet. Budapest.
21. ELLWOOD, WAYNE (2003): *A globalizáció*. HVG Kiadó. Budapest.
22. ENGLER ÁGNES (2012): A felnőttkori tanulás közösségi hozadéka. In: JUHÁSZ ERIKA, CHRAPPÁN MAGDOLNA (szerk.) (2012): *Tanulás és művelődés*. Debreceni Egyetem. Debrecen. 238-243.
23. ESPING-ANDERSEN, GOSTA (2006): Jövedelmi egyenlőtlenség és esélyegyenlőtlenség. In: GIDDENS, ANTHONY, DIAMOND, PATRICK (szerk.) (2006): *Írások az egyenlőtlenségről, az egyenlősdiről – és az új egyenlőségről*. Napvilág Kiadó. Budapest. 21-60.
24. EUROSTAT (2013): *Employment and unemployment. Labour Force Survey*. http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/employment_unemployment_lfs/data/main_tables [2013.07.13.]
25. FEKETÉNÉ SZAKOS ÉVA (2002): *A felnőttek tanulása és oktatása – új felfogásban*. Akadémiai Kiadó. Budapest.
26. FORINTOS KLÁRA (2000): A humán erőforrás fejlesztésének lehetőségei a mai magyar társadalom értékeinek tükrében. *Tudásmenedzsment* 2000/4. 33-38.
27. FUKUYAMA, FRANCIS (1997): *Bizalom. A társadalmi erények és a jólét megteremtése*. Európa Könyvkiadó. Budapest.
28. FUKUYAMA, FRANCIS (2000): *A Nagy Szétbomlás. Az emberi természet és a társadalmi rend újjászervezése*. Európa Könyvkiadó. Budapest.
29. GÁSPÁR LÁSZLÓ (2000): *Bevezetés az emberi erőforrások elméletébe*. Pécsi Tudományegyetem Felnőttképzési és Emberi Erőforrás Fejlesztési Intézet. Pécs.
30. GIDDENS, ANTHONY (2000): *Elszabadult világ. Hogyan alakítja át életünket a globalizáció?* Perfekt Kiadó. Budapest.
31. GYÖRGYI ZOLTÁN (2004): Tanul-e a magyar társadalom? In: MAYER JÓZSEF, SINGER PÉTER (szerk.) (2004): *A tanuló felnőtt - a felnőtt tanuló*. Országos Közoktatási Intézet. Budapest. 145-163.
32. HALÁSZ GÁBOR (2013): Élethosszig tartó tanulás: 21. századi oktatási paradigma vagy múltó divat? In: KRAICINÉ SZOKOLY MÁRIA, PÁPAI ADRIENN, PERJÉS ISTVÁN (szerk.) (2013): *Európai léptékkal. Az élethosszig tartó tanulás társadalmi folyamatai és biopszichoszociális háttere című kutatóegyetemi alprojekt eredményei*. ELTE Eötvös Kiadó. Budapest. 13-26.
33. HELLIWELL, JOHN, LAYARD, RICHARD, SACHS, JEFFREY (2013): *World Happiness Report*. <http://www.earth.columbia.edu/sitefiles/file/Sachs%20Writing/2012/World%20Happiness%20Report.pdf> [2013.09.18.]
34. HIDY PÁLNÉ (2006): Tétlenül és tehetetlenül? A tanulás funkciói és funkcióváltozásai az időskorban. *Felnőttképzés* 2006/2-3. 20-25.

35. HUNYADY GYÖRGY (2010): *A társadalmi közérzet hullámverése*. Napvilág Kiadó. Budapest.
36. JARVIS, PETER (2004): *Adult Education and Lifelong Learning. Theory and Practice*. Third Edition. RoutledgeFalmer. London – New York.
37. KERÜLŐ JUDIT (2010): „Sosem gondoltam, hogy a tanulás hiányozni fog!” A felnőttkori tanulás örömei és terhei. In: CSÓTINÉ BELOVÁRI ANITA (szerk.) (2010): *A felnőttképzés perspektívái nemzetközi konferencia kötete*. 2010. szeptember 17. Kaposvári Egyetem Pedagógiai Kara. Kaposvár. 59-64.
38. KNOX, ALAN (2014): Comparing Adult Education in the United States and Other Countries. *Neveléstudomány* 2014/1. 6-19.
39. KOLTAI DÉNES (2003): *A felnőttképzés elméleti, gazdasági és területi problémái*. Pécsi Tudományegyetem Felnőttképzési és Emberi Erőforrás Fejlesztési Intézet. Pécs.
40. KOPP MÁRIA (2008): Bevezetés: Az esélyerősítés magatartástudományi modellje. In: KOPP MÁRIA (szerk.) (2008): *Magyar lelkiállapot 2008. Esélyerősítés és életminőség a mai magyar társadalomban*. Semmelweis Kiadó. Budapest. 3-9.
41. KOPP MÁRIA, SKRABSKI ÁRPÁD (2008): Kik boldogok a mai magyar társadalomban? In: KOPP MÁRIA (szerk.) (2008): *Magyar lelkiállapot 2008. Esélyerősítés és életminőség a mai magyar társadalomban*. Semmelweis Kiadó. Budapest. 73-79.
42. KOPP MÁRIA, MARTOS TAMÁS (2011): *A magyarországi gazdasági növekedés és a társadalmi jóllét, életminőség viszonya*. Magyar Pszichofiziológiai és Egészséglélektani Társaság.
http://beszamolo2010.jno.hu/cd/fuggelekek/2_kutatasok_eredmenyei/kopp_gazdasagi_novekedes.pdf [2013. 09. 21.]
43. KORTEN, DAVID C. (2009): *Gyilkos vagy humánus gazdaság?* Kairosz Kiadó. Budapest.
44. KRAICINÉ SZOKOLY MÁRIA (2004): *Felnőttképzési módszertár*. Új Mandátum Könyvkiadó. Budapest.
45. KRAICINÉ SZOKOLY MÁRIA (2006b): *Pedagógus–andragógus szerepek és kompetenciák az ezredfordulón*. ELTE Eötvös Kiadó. Budapest.
46. KRYSTON, MIROSLAV (2011): A felnőttek szabadidős képzése a nem formális oktatás integrált része. *Tudásmenedzsment* 2011/10. 32-41.
47. LORÁND FERENC (2009): Gondolatok a felnőttképzés társadalmi dimenzióiról. In: ZRINSZKY LÁSZLÓ (szerk.) (2009): *A megújuló felnőttképzés. Tanulmányok a neveléstudomány köréből*. Gondolat Kiadó. Budapest. 23-32.
48. MANKÓ MÁRIA (2005): *Tanulási technikák*. Berzsenyi Dániel Főiskola. Szombathely.
49. MARÓTI ANDOR (1997): Elméleti alapok a felnőttek tanításához és tanulásához. In: MARÓTI ANDOR (2005): *Tanulmányok és előadások a felnőttek képzéséről*. Nyitott Könyv Kiadó. Budapest. 31-77.
50. MARÓTI ANDOR (2008): Felnőttképzés a posztmodern társadalomban. *Új Pedagógiai Szemle* 2008/11-12. 3-17.
51. MARTIN, HANS-PETER, SCHUMANN, HARALD (1998): *A globalizáció csapdája. Támadás a demokrácia és a jólét ellen*. Perfekt Kiadó. Budapest.
52. MARTOS TAMÁS (2008): Életcélok és esélyteremtés. In: KOPP MÁRIA (szerk.) (2008): *Magyar lelkiállapot 2008. Esélyerősítés és életminőség a mai magyar társadalomban*. Semmelweis Kiadó. Budapest. 47-58.

53. MÁTRAI ZSUZSA (2009): Új korszak küszöbén: a túlélés pedagógiája. *Iskolakultúra* 2009/3-4. 122-128.
54. MAYER JÓZSEF (2008): Felnőttek az iskolában. *Új Pedagógiai Szemle* 2008/11-12. 18-43.
55. MEDRANO, JAIME DIEZ (2009): *Map of happiness*.
<http://www.jdsurvey.net/jds/jdsurveyActualidad.jsp?Idioma=I&SeccionTexto=0404&NOID=103> [2013.07.19.]
56. MEIER, ARTUR (1979): A permanens képzés társadalmi funkciói. In: MIHÁLY OTTÓ (szerk.) (1979): *Permanens nevelés a szocialista országokban*. Akadémiai Kiadó. Budapest. 51-70.
57. MELEG CSILLA (2006): *Az iskola időarcai*. Dialóg Campus Kiadó. Budapest – Pécs.
58. MELEG CSILLA (2012): A bizalom hálójában – társadalmi nézőpontok. *JURA* 2012/1. 72-77.
59. MERRIAM, SHARAN B., BROCKETT, RALPH G. (2007): *The Profession and Practice of Adult Education*. Jossey-Bass. San Francisco.
60. MICHAELSON, JULIET, ABDALLAH, SAAMAH, STEUER, NICOLA, THOMPSON, SAM, MARKS, NIC (2009): *National Accounts of Well-being. Bringing real wealth onto the balance sheet*. New Economics Foundation. London.
<http://www.nationalaccountsofwellbeing.org/public-data/files/national-accounts-of-well-being-report.pdf> [2013. 07. 20.]
61. MISZLIVETZ FERENC (2009): *A magyar munkakultúra állapota és alakításának lehetősége globális környezetben*. Kutatási jelentés. Savaria University Press. Szombathely.
62. MÓCZ DÓRA (2013): *Az andragógia elmélete, története, társadalmi funkciói, gyakorlata*. Eötvös József Könyvkiadó. Budapest.
63. ÓHIDY ANDREA (2006): Az élethosszig tartó tanulás és a felnőttképzés. *Új Pedagógiai Szemle* 2006/10. 114-125.
64. OLÁH ATTILA, KAPTTÁNY-FÖVENY MÁTÉ (2012): A pozitív pszichológia tíz éve. In: OLÁH ATTILA (szerk.) (2012): *A pozitív pszichológia világa*. Akadémiai Kiadó. Budapest. 19-46.
65. PALÁNKAI TIBOR (2008): A „nagy átalakulásokról”. In: PALÁNKAI TIBOR (szerk.) (2008): *Katakлизмák csapdája*. TSR Model Kft. Budapest. 9-18.
66. PERJES ISTVÁN (2005): *Társadalompedagógia*. Aula Kiadó. Budapest.
67. PETHŐ LÁSZLÓ (2011): Időskori tanulás a teljesebb életért. A komfortérzet fenntartása. *Felnőttképzés* 2011/4. 1-9.
68. POLÓNYI ISTVÁN (2004): *A felnőttképzés megtérülési mutatói*. Felsőoktatási Kutatóintézet. Budapest.
69. PUSKÁS-VAJDA ZSUZSA (2008): Önkéntes társulások, mint az esélyteremtés színterei. A helyi társadalom erőforrásai. In: KOPP MÁRIA (szerk.) (2008): *Magyar lelkiállapot 2008. Esélyerősítés és életminőség a mai magyar társadalomban*. Semmelweis Kiadó. Budapest. 146-152.
70. REICH, ROBERT B. (2009): *Szuperkapitalizmus. Az üzlet, a demokrácia és a mindennapi élet átalakulása*. Gondolat Kiadó. Budapest.

71. ROSEN, SHERWIN (1991): Emberi tőke. In: LENGYEL GYÖRGY, SZÁNTÓ ZOLTÁN (szerk.) (1998): *Tőkefajták: a társadalmi és kulturális erőforrások szociológiája*. Aula Kiadó – Közgazdaságtudományi Egyetem. Budapest. 71-100.
72. SÁRI MIHÁLY (2006): A képző intézményrendszer változásai. In: KOLTAI DÉNES, LADA LÁSZLÓ (szerk.): *Az andragógia korszerű eszközeiről és módszereiről*. Nemzeti Felnőttképzési Intézet. Budapest. 157-186.
73. SCHULTZ, THEODORE W. (1983): *Beruházás az emberi tőkébe*. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó. Budapest.
74. SCITOVSKY TIBOR (1990): *Az örömtelen gazdaság. Gazdaságlelektani alapvetések*. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó. Budapest.
75. SKRABSKI ÁRPÁD (2008): A társadalmi tőke változásai Magyarországon az átalakulás időszakában. In: KOPP MÁRIA (szerk.) (2008): *Magyar lelkiállapot 2008. Esélyerősítés és életminőség a mai magyar társadalomban*. Semmelweis Kiadó. Budapest. 121-130.
76. SOROS GYÖRGY (2010): *A 2008-as összeomlás és következményei. A pénzügyi piacok új paradigmája*. Scolar Kiadó. Budapest.
77. STIGLITZ, JOSEPH E. (2003): *A globalizáció és visszasságai*. Napvilág Kiadó. Budapest.
78. STIGLITZ, JOSEPH E. (2005): *A viharos kilencvenes évek. A világ eddigi legprosperálóbb tíz évének története*. Napvilág Kiadó. Budapest.
79. STRIKER SÁNDOR (2005): Időskorúak képzési igényei Európában. In: SZABÓNÉ MOLNÁR ANNA (szerk.) (2005): *Az idős felnőtt rétegek (45 év feletti) felnőttképzési igényei és képzési lehetőségei*. Nemzeti Felnőttképzési Intézet. Budapest. 95-126.
80. SZABÓNÉ MOLNÁR ANNA (2009): A tanuló felnőtt. In: GOLNHOFFER ERZSÉBET (szerk.): *A tanulás sokszínű világa. Tanulásfelfogások különböző nézőpontokból. A Pedagógusképzés tematikus száma*. 2009/2-3. 199-220.
81. SZALAI ERZSÉBET (2006): *Az újkapitalizmus és ami utána jöhet...* Új Mandátum Könyvkiadó. Budapest.
82. SZIGETI TÓTH JÁNOS (szerk.) (2009): *A tanulás sokfélesége. Kutatás a felnőttkori tanulás indítékairól és akadályairól*. Záró tanulmány. Magyar Népfőiskolai Társaság. Budapest.
83. TORGYIK JUDIT (2013): *A tanulás színterei felnőtt- és időskorban*. Eötvös József Könyvkiadó. Budapest.
84. TÖRÖK BALÁZS (2006): Felnőttkori tanulás – célok és akadályok. *Educatio* 2006/2. 333-347.
85. WILKINSON, RICHARD (2006): Társadalmi korrózió, egyenlőtlenség és egészség. In: GIDDENS, ANTHONY, DIAMOND, PATRICK (szerk.) (2006): *Írások az egyenlőtlenségről, az egyenlőségről – és az új egyenlőségről*. Napvilág Kiadó. Budapest. 238-257.
86. ZRINSZKY LÁSZLÓ (1996): *A felnőttképzés tudománya. Bevezetés az andragógiába*. Okker Oktatási Iroda. Budapest.
87. ZRINSZKY LÁSZLÓ (2009): Változások a felnőttképzés funkcióiban. In: ZRINSZKY LÁSZLÓ (szerk.) (2009): *A megújuló felnőttképzés. Tanulmányok a neveléstudomány köréből*. Gondolat Kiadó. Budapest. 33-52.

A SZERZŐ PUBLIKÁCIÓI ÉS ELŐADÁSAI AZ ÉRTEKEZÉS TÉMAKÖRÉBEN

PUBLIKÁCIÓK

1. KISPÁLNÉ HORVÁTH MÁRIA (2007a): A felnőttek tanulási jellemzői I. *Új Pedagógiai Szemle* 2007/9. 31-45.
2. KISPÁLNÉ HORVÁTH MÁRIA (2007b): A felnőttek tanulási jellemzői II. *Új Pedagógiai Szemle* 2007/10. 3-23.
3. KISPÁLNÉ HORVÁTH MÁRIA (2010a): A felnőttképzés hatása a komfortérzésre a globalizáció korában In: Csótiné Belovári Anita (főszerk.) (2010): *A felnőttképzés perspektívái nemzetközi konferencia kötete*. Kaposvári Egyetem Pedagógiai Kar. Kaposvár. 112-119. ISBN 978-963-9821-25-5
4. KISPÁLNÉ HORVÁTH MÁRIA (2010b): A felnőttek tanulási jellemzői I. In: Martinkó József (2010): *A felnőttképzés általános módszertana*. Egyetemi jegyzet az andragógia alapszak számára. Dávid Kiadó. Kaposvár. 44-59. ISBN 978-963-88265-2-7 (másodközlés)
5. KISPÁLNÉ HORVÁTH MÁRIA (2010c): A felnőttek tanulási jellemzői II. In: Martinkó József (2010): *A felnőttképzés általános módszertana*. Egyetemi jegyzet az andragógia alapszak számára. Dávid Kiadó. Kaposvár. 60-84. ISBN 978-963-88265-2-7 (másodközlés)
6. KISPÁLNÉ HORVÁTH MÁRIA (2012a): The positive and negative effects of formal adult education on the sense of comfort. *Képzés és Gyakorlat* 2012/1-2. 215-219.
7. KISPÁLNÉ HORVÁTH MÁRIA (2012b): The positive and negative effects of formal adult education on the sense of comfort. *Képzés és Gyakorlat* 2012/3-4. 320-324. (másodközlés)
8. KISPÁLNÉ HORVÁTH MÁRIA (2012c): A felnőttkori formális és nem formális tanulás funkciói napjainkban. *Acta Scientiarum Socialium* 2012/37. 223-231.
9. KISPÁLNÉ HORVÁTH MÁRIA (2013a): Akkreditált és nem akkreditált felnőttképző intézmények sajátosságainak összehasonlító elemzése. In: Bakó Béla (szerk.) (2013): *Tudomány és Tehetség*. A Művészeti, Nevelés- és Sporttudományi Kar tudományos közleményei. Nyugat-magyarországi Egyetem Kiadó. Szombathely-Sopron. 15-29. ISBN 978-963-334-117-9
10. KISPÁLNÉ HORVÁTH MÁRIA (2013b): A formális és a nem formális felnőttkori tanulás szinterei egy kutatás eredményei alapján. *Szakképzési Szemle* 2013/2. 19-32.
11. KISPÁLNÉ HORVÁTH MÁRIA (2014a): A tanulás pozitív hatásai a felnőttek komfortérzésére. In: Koós Ildikó, Molnár Béla (szerk.): *A tanítóképzés múltja, jelene III*. Nyugat-magyarországi Egyetem Kiadó. Sopron. 93-104. ISBN: 978-963-334-178-0
12. KISPÁLNÉ HORVÁTH MÁRIA (2014b): A felnőttképzés funkcióinak vizsgálata. In: Szabolcs Éva, Garai Imre (szerk.): *Neveléstudományi kutatások közben. Válogatás doktori hallgatók munkáiból*. ELTE Eötvös Kiadó. Budapest. 47-55. ISBN: 978-963-284-517-3

13. KISPÁLNÉ HORVÁTH MÁRIA (2015a): A formális tanulás pozitív és negatív hatásai a felnőttek társas kapcsolataira egy kutatás eredményei alapján. In: Torgyik Judit (szerk.): *Százarcú pedagógia*. International Research Institute. Komarno. 446-456. ISBN: 978-80-89691-17-3
14. KISPÁLNÉ HORVÁTH MÁRIA (2015b): A nem formális tanulás pozitív és negatív hatásai a felnőttek társas kapcsolataira egy kutatás eredményei alapján. *Képzés és Gyakorlat* (megjelenés alatt)

ELŐADÁSOK

1. „A felnőttképzés perspektívái” nemzetközi felnőttképzési konferencia
Kaposvári Egyetem Pedagógiai Kar, Kaposvár
2010. szeptember 17.
előadás címe: A felnőttképzés hatása a komfortérzésre a globalizáció korában
2. „Merre tart a felnőttképzés?” nemzetközi felnőttképzési konferencia
Kaposvári Egyetem Pedagógiai Kar, Kaposvár
2012. október 12.
előadás címe: A felnőttkori formális és nem formális tanulás funkciói napjainkban
3. Magyar Tudomány Ünnepe, „Velünk élő tudomány”, A tanítóképzés múltja, jelene III. szakmai konferencia
Nyugat-magyarországi Egyetem Savaria Egyetemi Központ, Szombathely
2013. november 7.
előadás címe: A tanulás pozitív hatásai a felnőttek komfortérzésére
4. „Humán tudományok találkozása – Interdiszciplinaritás a pedagógiában” VIII. Képzés és Gyakorlat Nemzetközi Neveléstudományi Konferencia
Nyugat-magyarországi Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kar, Sopron
2014. november 27.
előadás címe: A nem formális tanulás pozitív és negatív hatásai a felnőttek társas kapcsolataira egy kutatás eredményei alapján
5. III. Neveléstudományi és Szakmódszertani Nemzetközi Konferencia
International Research Institute, Selye János Egyetem, Komárno
2015. január 14.
előadás címe: A formális tanulás pozitív és negatív hatásai a felnőttek társas kapcsolataira egy kutatás eredményei alapján